

CZU: 372.882

REPERE EPISTEMICE ȘI METODOLOGICE ALE RECEPTĂRII OPEREI LITERARE PRIN PROBLEMATIZARE ȘI ALGORITMIZARE

Constantin ȘCHIOPU, dr. hab. șt. ped, conf. univ.

Catedra Teoria și Practica Jurnalismului, Universitatea de Stat din Moldova

Rezumat. În articol este abordată problema receptării operei literare prin utilizarea problematizării și algoritimizării ca metode didactice. Inițial, sunt analizate un șir de definiții ale metodelor în cauză, se face referință la specificul lor, evidențiindu-se faptul că, deși sunt considerate de majoritatea cercetătorilor ca tradiționale, metodele în cauză, utilizate corect, productiv, pot avea un impact deosebit de mare asupra formării cititorului de literatură, asupra dezvoltării gândirii lui critice și analitice. Ulterior, sunt propuse un șir de sugestii metodologice privind utilizarea metodelor în cauză în procesul receptării operei literare. Se insistă și asupra mai multor tipuri de întrebări-problemă cu referință la opera literară, asupra naturii situației-problemă, structurii, etapelor de lucru, a cerințelor ce urmează a fi respectate în cazul alcătuirii/construirii de către profesor a unei situații problemă. Totodată, sunt analizate avantajele problematizării, algoritimizării și ale metodei PRES.

Cuvinte-cheie: repere epistemice, repere metodologice, receptare, problematizare, algoritmizare, situație de opțiune morală, profesor, elev.

EPISTEMIC AND METHODOLOGICAL LANDMARKS OF LITERARY WORK'S RECEPTION THROUGH PROBLEMATIZATION AND ALGORITHMIZATION

Abstract. The article deals with the problem of literary work's reception by using problematization and algorithmization as teaching methods. First of all, there are analysed several definitions of concerned methods, there is made a reference to their specificity, highlighting the fact that even they are considered by the majority of researches as being traditional, this methods, when used correctly and productively, can have a tremendous impact on the formation of the literature reader, on the development of his critical and analytical thinking. Subsequently there are proposed several methodological suggestions regarding the use of these concerned methods in the reception of literature process. It insisted on several types of problem-questions with reference to the literary work, to the nature of the problem-situation, to the structure, to the stages of work, to the requirements to be respected in case of elaboration / construction of a problem situation by the professor. Simultaneously, there are analysed the advantages of problematization, algorithmisation and PRES method's.

Key words: epistemic landmarks, methodological landmarks, reception, problematization, algorithmization, moral option situation, teacher, student.

Introducere

Flexibilitatea și deschiderea față de situațiile și cerințele noi ale învățământului contemporan, schimbările ce au loc în componentele procesului instructiv-educativ au un impact deosebit și asupra metodologiei didactice. Incontestabil, fiecare disciplină școlară operează cu metode deduse din tipul de cunoaștere umană care se află la baza ei. Cât privește literatura ca disciplină școlară, în general, și receptarea/studierea textului artistic, în special, acestea, prin însăși natura lor, impun utilizarea mai multor metode specifice artei cuvântului (comentariul literar, analiza literară). Însă în cele mai dese cazuri, criticii literari, implicit profesorul, apelează la diverse metode specifice altor discipline.

Perspectivile filozofică, psihanalitică, semiotică, structuralistă, mitologico-arhetipală, stilistică, matematică și, ceva mai nou, cea a informaticii – toate nu numai că realizează *de facto* ceea ce se numește interdisciplinaritate, dar și servesc pentru atingerea aceleiași obiectiv: explorarea complexului semantic al operei literare. Dintre metodele științelor exacte, algoritmizarea și problematizarea sunt și pot fi utilizate cu succes în procesul receptării operei artistice.

1. Aspecte teoretice ale problemei

Dincolo de toate criticile care li s-au adus metodelor tradiționale (o analiză a studiilor cu caracter didactic a arătat că majoritatea cercetătorilor includ algoritmizarea și problematizarea în categoria metodelor tradiționale), mai ales în ultimul timp, dincolo de vechimea lor considerabilă, menționăm că ele nu pot fi neglijate, ci mai degrabă restructurate, reevaluate, revitalizate. Or eficiența oricărei metode depinde nu de vechimea sau noutatea ei, ci de felul în care profesorul știe s-o aplice. Nu caracterul de noutate în sine sau spectaculozitatea, nu folosirea unei metode la modă trebuie să fie prioritare, ci subordonarea acesteia scopului, obiectivelor lecției, posibilitățile metodei da a trezi curiozitatea elevilor, spiritul lor creativ și de investigație. „Calitatea pedagogică a metodei didactice presupune transformarea acesteia dintr-o cale de cunoaștere propusă de profesor într-o cale de învățare realizată efectiv de preșcolar, elev, student, în cadrul instruirii formale și nonformale, cu deschideri spre educația permanentă”, afirmă în această ordine de idei Sorin Cristea [46, 303].

Strâns legată de predarea științelor exacte, problematizarea a fost definită, pe parcursul timpului, de mai mulți specialiști din domeniu: Gagne R.M., Țârcovnicu V., Okon W, Cerghit I., Ionescu, Drăguleț M, Kudreavțev T. V, Bojin Al., Cucuș C., Silistraru N. ș.a. Deși definițiile diferă de la una la alta, în fond, majoritatea cercetătorilor susțin ideea lansată de savantul rus T. V. Kudreavțev că această metodă, prin specificul ei, se întemeiază pe crearea unor situații conflictuale (un dezacord între vechile cunoștințe ale elevilor și cerințele impuse de rezolvarea problemei, între modul de rezolvare, posibil din punct de vedere teoretic, și imposibilitatea lui de rezolvare practică, necesitatea de a aplica în condiții noi cunoștințele asimilate anterior, de a alege din cunoștințele pe care elevul le posedă doar pe acelea care îi vor servi la rezolvarea problemei, de a depune un efort de gândire pentru organizarea cunoștințelor într-o formulă sintetizatoare), care conduc gândirea elevilor din descoperire în descoperire până la epuizarea conținutului unei teme. O sinteza a acestor definiții o găsim la Constantin Moise și Elena Seghedin, conform cărora „problematizarea constă în punerea în fața elevului a unor dificultăți create în mod deliberat, din depășirea cărora prin efort propriu, elevul învață ceva nou” [7, p.362].

Așadar, avantajul metodei este condiționat de faptul că ea solicită elevul să aplice în mod activ ceea ce a învățat, să-și formeze construcții mentale, să proceseze informația

aplicând mai multe operații de gândire, să folosească diverse simțuri și stiluri de învățare. În același timp, metoda favorizează aspectul formativ al învățământului, stimulează interesul de cunoaștere al elevului, sporește trăinicia și aplicabilitatea informației.

Evident, utilizarea problematizării este posibilă în funcție de câteva condiții de bază, de care orice profesor trebuie să țină cont și anume: existența unui fond apreciativ suficient al elevului dozarea dificultăților într-o anumită gradare; c) alegerea celui mai potrivit moment de plasare a problemei în lecție, existența unui interes real pentru rezolvarea problemei, asigurarea unei relative omogenități a clasei la nivel superior, un efectiv nu prea mare în fiecare clasă de elevi, evitarea supraîncărcării programelor școlare [7, p.362].

Ca metodă de învățământ, ce „angajează un lanț de exerciții dirijate, integrate la nivelul unei scheme de acțiune didactică standardizată” [3, p.12], algoritmizarea ar putea fi contestată de unii profesori-practicieni tocmai din cauza că activitatea elevilor „urmărește îndeplinirea sarcinii de instruire în limitele demersului prescris de profesor în sens univoc” [3, p.12]. Cu toate acestea, explorarea resurselor metodei dincolo de limitele caracterului său standardizat, contribuie, cel puțin, în cazul receptării literaturii de ficțiune, la însușirea de către elevi a unor scheme de comentariu al operei literare lirice, epice, dramatice, care, la rândul lor, îi vor ajuta să-și formeze capacități de a elabora treptat propriile scheme aplicabile la diverse texte, în diferite circumstanțe didactice sau extradidactice.

Referindu-se la specificul problemei, cercetătorul român I. Bontaș, în studiile sale, evidențiază mai multe tipuri de algoritmi didactici și anume:

- algoritmi de sistematizare a materiei, aplicabili prin intermediul unor reguli de definire a conceptelor, principiilor, legilor; de realizare a judecăților și raționamentelor; de stăpânire a formulelor; de analiză-sinteză a teoriilor;
- algoritmi de rezolvare a problemelor, aplicabili prin intermediul unor reguli și ipoteze de lucru, de calcul, de proiectare, de investigație etc.;
- algoritmi de consolidare a cunoștințelor dobândite, aplicabili prin reguli de proiectare și perfecționare a unor deprinderi intelectuale, sociale sau psihomotorii;
- algoritmi de optimizare a unor capacități, aplicabili prin reguli de perfecționare a standardelor de rezolvare a unor probleme;
- algoritmi de creație, aplicabili prin reguli de rezolvare a unor situații-problemă, exprimate la nivelul unor tehnici de gândire divergentă productive;
- algoritmi de programare a materiei, aplicabili prin reguli de ierarhizare a secvențelor didactice la nivelul unor coduri specifice (instruirii programate sau instruirii asistate pe calculator) [1, p.163].

Ținând cont de specificul metodei, C. Moise și E. Seghedin insistă asupra a două probleme/ întrebări ce le ridică algoritmizarea didactică: a) având în vedere că metoda obligă elevul să urmeze scheme prestabilite, nu este ea păgubitoare pentru dezvoltarea

elevului?; b) algoritmizarea este o metodă de sine stătătoare sau este mereu inclusă în altele? [7, pp.360- 361]. Suntem de acord cu autorii citați, care consideră că algoritmizarea absolvă elevul de prea mult efort și de prea mult timp necesare pentru rezolvarea unor probleme, fapt ce justifică tocmai caracterul ei standardizat. Cât privește opinia autorilor conform căreia algoritmizarea nu este o metodă de sine stătătoare, ci „fie un mod de prelucrare a materiei înainte de a fi predată, fie o latură a fiecăreia dintre metodele cunoscute” (p.361), aceasta nu poate fi împărtășită de noi. Or, în cazul unui demers interpretativ școlar (caracterizare de personaj, comentariul literar al unui motiv, al unei figuri de stil etc.), algoritmizarea își demonstrează statutul său de metodă autonomă.

2. Aspecte metodologice privind receptarea operei literare prin problematizare și algoritmizare

Metoda poate fi aplicată cu succes în procesul studierii operei literare de orice natură: lirică, epica, dramatică. În cazul predării/ interpretării creațiilor lirice se utilizează mai mult întrebarea-problemă. Or, acest fapt nu înseamnă că situația-problemă ar trebui ignorată. Cercetările în domeniu atrag atenția asupra unei reguli, care trebuie respectată în utilizarea metodei: „să se chibzuiască momentul și locul potrivit pentru plasarea problemei în structura metodică a lecției, ținând seama de: natura temei, nivelul dezvoltării intelectuale a elevilor, gradul lor de comprehensiune, motivele învățării, capacitatea de documentare și rezolvare de probleme, lacunele lor în cunoștințe, o justă proporționare a elementelor cunoscute și necunoscute” [6, p. 29].

Cât privește întrebarea-problemă, ea poate fi cu și fără variante de rezolvare. În situația în care elevii întâmpină anumite dificultăți în soluționarea sarcinii, este recomandabil să se recurgă la întrebarea-problemă cu variante de răspuns. Structura ei ar fi următoarea:

- Ce reprezintă pentru eul liric arghezian (poezia „Testament”) cartea pe care o lasă drept moștenire fiului său? Alegeți din variantele posibile de răspuns și argumentați pe baza textului:
 - a) Cartea este sinteza acumulărilor în plan existențial și sufletesc;
 - b) Cartea este istoria noastră, a celor care am luptat pentru ea;
 - c) Cartea este ghidul de conduită morală, codicele în care căutăm sprijin în vremuri aspre;
 - d) Cartea este valoarea sacră preluată de la înaintași;
 - e) Cartea este un act oficial întocmit de poet și lăsat urmașilor;
 - f) Altă opinie.

Încercând să rezolve această întrebare-problemă, elevii vor alege răspunsul, apelând la diferite operații ale gândirii cum ar fi: compararea, analiza, sinteza. În urma activității de alegere a unei soluții, ei vor remarca și faptul că răspunsul la întrebarea-problemă din

exemplul nostru se conține în mai multe variante. Nu le va rămâne decât să-și formuleze o opinie și să aducă argumentele de rigoare.

De reținut că criteriul de stabilire a întrebării-problemă cu ori fără variante de rezolvare (de fapt, și a situației-problemă) este impus de factura particulară a operei literare, de aria problematică implicată în valoarea ei artistică și ideatică. Astfel, profesorul va manifesta prudență spre a putea vedea când opera oferă posibilitatea aplicării problematizării. Important este să se facă distincția dintre „problemă”, în accepția obișnuită (ex.: „Ce figuri de stil sunt prezente în poezie?”, „Care sunt detaliile de portret al iubitei?” etc.) și „problemă”, în sensul metodei problematizării. Or, atât întrebarea-problemă cu variante de răspuns, cât și cea fără prezentarea soluțiilor posibile solicită un efort maximum de gândire, contribuie la stimularea curiozității științifice a elevilor, a dorinței lor de a căuta și de a găsi, prin forțe proprii, rezolvarea adecvată.

În cadrul receptării operelor epice sau dramatice, în cele mai dese cazuri, se poate recurge la situația-problemă. În aria situațiilor de problemă se înscrie și situația de opțiune morală, care, în viziunea noastră, reprezintă o totalitate de condiții și circumstanțe, didactic justificate, în cadrul cărora elevii, prin activitatea emotiv-cognitivă, însușesc valorile etic-estetice determinate de caracterul faptelor, comportamentul personajului operei literare, de fenomenele ori obiectele lumii înconjurătoare.

Datorită naturii sale, situația de opțiune morală, ca metodă de valorificare a textului literar, determină apariția și dezvoltarea la elevi a necesității de cunoaștere a unor formațiuni psihice noi. Întrucât problema care stă la baza situației de opțiune morală, prin esența sa, presupune existența unor puncte de vedere diferite, ea contribuie la realizarea dialogului autentic ca parte componentă și foarte importantă a lecției. Este vorba de realizarea dialogului „elev – elev – operă literară” (în mod tradițional la lecții se mai practică dialogul „elev – profesor”). Referindu-ne la structura unei situații de opțiune morală, subliniem că aceasta trebuie să includă: a) descrierea propriu-zisă a poveștii/întâmplării/ cazului; b) prezentarea câtorva soluții ale problemei cu care se confruntă personajul. Prezentăm în continuare un model de astfel de situație:

Ion, feciorul Zenobiei și al lui Alexandru Pop Glanetașu, este un băiat harnic, chipeș, voinic. Are patima pământului, dar e foarte sărac. Permanent simte dureros prăpastia dintre el și „bocătanii” satului. O iubește pe Florica, cea „cu obrajii fragezi ca piersica și ochii albaștri ca cerul de primăvară”. Dar frumoasa fată e mai săracă decât dânsul. În același timp Ion este iubit de Ana, fiica bogătașului Vasile Baci, care-i cam slută. Căsătoria cu Ana e un mijloc, la îndemâna lui Ion, de a scăpa de sărăcie. Astfel, pe de o parte, personajul dorește să intre în stăpânirea averii lui Vasile Baci, iar, pe de alta, gândul îi zboară tot mai des la Florica.

Cum ar trebui să procedeze Ion?

Soluții:

a) *Dragostea nu e de ajuns în viață. Ea e numai adaosul. Altceva trebuie să fie temelia unei căsătorii fericite. Să se căsătorească deci cu Ana.*

b) *Să se căsătorească cu Florica: nu poți fi fericit cu o ființă pe care nu o iubești.*

c) *Conflictele apar în familie din cauza sărăciei, a neajunsurilor. Nu va fi fericit cu Florica. Să se căsătorească deci cu Ana.*

d) *Să mai aștepte. Poate lucrurile se vor rezolva de la sine.*

e) *Cu timpul, o va îndrăgi pe Ana, care, eventual, poate deveni mama copiilor lui. E o alegere reușită.*

f) *Să se căsătorească cu Ana. Florica îi poate deveni, cu timpul, amantă.*

g) *Dacă ai altă părere, formuleaz-o.*

Cât privește procedura de aplicare, remarcăm patru etape de activitate: lucrul individual, discuția colectivă (dezbateră), jocul instructiv pe roluri, analiza propriu-zisă a textului literar.

Lucrul individual al elevilor va include: cunoașterea prin lectură a situației (a cazului); alegerea unei soluții din cele propuse ori formularea alteia; argumentarea în scris (maximum 3-5 enunțuri) a soluției alese.

Discuția colectivă (dezbateră). După ce sunt împărțiți în grupe, în funcție de opțiunile lor, elevii își expun argumentele pro și contra pentru fiecare punct de vedere. În procesul dezbaterii, se va insista pe următoarele aspecte: „Ce argumente există pro sau împotriva fiecărui punct de vedere?”; „Care sunt cele mai convingătoare argumente și de ce?”; „Care ar putea fi consecințele aplicării fiecărei soluții asupra părților implicate și asupra altor personaje?”; „Există alternative? Care sunt ele?”.

Jocul instructiv pe roluri se va desfășura conform următorului algoritm: a) profesorul va acorda un timp suficient pentru ca elevii să-și construiască rolurile pe baza cazului, b) elevii sunt solicitați să se transfigureze, să „intre” în pielea personajului, având ca punct de pornire întrebarea: „Cum aș proceda eu în locul personajului?”

La finele jocului pe roluri se va discuta pe margine următoarelor întrebări : „Cum v-ați simțit în rolurile respective?”, „De ce ați tratat în modul respectiv situația sau personajul?”, „Ce ați învățat din experiența trăită?”, „Când v-a fost mai ușor sau mai greu să luați o decizie (în momentul în care v-ați exprimat la persoana a III-a ori când v-ați exprimat la persoana I)?. De ce?”.

Aceste și alte întrebări îi vor ajuta pe elevi să înțeleagă mai bine gravitatea problemei cu care se confruntă personajul, conflictul psihologic pe care îl trăiește acesta.

Subliniem în această ordine de idei că sarcina principală pe care trebuie să o realizeze profesorul atât în procesul dezbaterii, cât și în cel al jocului pe roluri este formarea la elevi a atitudinii față de problema discutată, față de personajele literare. Acest scop va fi atins, dacă fiecare elev va fi inclus într-o discuție și într-un joc activ, va fi ajutat, prin intermediul întrebărilor, să găsească argumente convingătoare, dacă lui i se va

oferi posibilitatea să-și compare punctul de vedere propriu cu cel al colegilor, iar mai târziu cu punctul de vedere al autorului operei respective.

Se cuvine de reținut și faptul că în timpul dezbaterii și al jocului pe roluri se manifestă nemulțumirea elevilor în legătură cu luarea unei hotărâri colective. Insatisfacția lor este determinată de apariția unor noi argumente și întrebări, care le stimulează necesitatea de cunoaștere, aceasta, la rândul ei, incluzându-i în activitatea de lectură a operei, dirijându-le lectura. Acest interes de cunoaștere al elevilor ia forma întrebării: „Cum este rezolvată problema de autor?/ „Cum procedează totuși personajul în situația dată și care sunt argumentele scriitorului?”.

Comentariul literar, ca ultimă etapă de lucru, poate fi efectuat din diverse perspective: a) elevii caută răspuns, prin analiza mai multor fragmente din operă, la un șir de întrebări apărute în timpul dezbaterii și al jocului instructiv pe roluri; b) elevii reiau dezbaterea problemei, pornind de la varianta de răspuns aleasă, susținându-și deja punctele de vedere cu argumente extrase din opera literară. Evident, în mod firesc, grație argumentelor scriitorului, unii dintre ei își vor schimba opțiunea inițială, părăsind grupul și aderând la altul.

Cunoașterea procedurii de aplicare a situației de opțiune morală/ de problemă este o operație necesară, dar insuficientă, întrucât ea impune respectarea unor cerințe față de elaborarea ei și anume: a) să aibă un caracter de problemă; b) să conțină un conflict, o dilemă în fața căreia se află personajul; c) să reprezinte unul dintre cele mai tensionante momente ale operei; d) să propună soluții alternative ale problemei, acestea reflectând diverse niveluri de dezvoltare morală a elevilor; e) să conțină un caz relevant și interesant pentru elevi ; f) să permită elevilor posibilitatea de a lucra individual, în colectiv și de a fi antrenați într-un joc instructiv pe roluri.

Revenind la avantajele problematizării ca metodă didactică, menționăm că atât întrebarea problemă, cât și situația-problemă contribuie la dezvoltarea gândirii critice și analitice a elevului. Or, în urma analizei și soluționării mai multor probleme, elevul devine un gânditor apt să abordeze un subiect din mai multe perspective, să investigheze alternativele, atât pentru a-i înțelege pe alții cât și pentru a se asigura că propriile-i convingeri sunt cele mai plauzibile și nu în ultimul rând să analizeze și să evalueze informația formulând un anumit raționament. *Cum s-ar fi constituit destinul Anei, dacă Ion ar fi manifestat atât milă față de ea, cât și respect? Cum s-ar fi constituit destinul lui Ion, dacă Vasile Baciuc i-ar fi dat din capul locului toate pământurile?* Acest tip de întrebări, cu siguranță, stimulează gândirea elevilor. Căutarea unor soluții originale, adecvate logicii construirii personajelor le solicită toate operațiile gândirii: memorarea unor fapte, evenimente din operă, localizarea acestora, identificarea problemei, compararea, analiza, sinteza, raționamentul etc. Iată de ce tocmai din acest motiv gândirea analitică este/ trebuie să fie un element indispensabil în conținutul metodelor, procedurilor și sarcinilor utilizate în cadrul lecțiilor de limba și literatura română. Evident

că orice exercițiu/ sarcină/ procedeu/ metodă trebuie să fie aplicat /ă conform unei proceduri/ algoritm și anume:

- a) elevii își exprimă părerea în legătură cu problema pusă în discuție în baza unor întrebări simple adresate de către profesor (*Ce credeți despre...? Ce părere aveți în legătură cu.....? etc.*);
- b) elevii își clarifică punctele de vedere. Profesorul se convinge că purtătorul unei opinii și ceilalți elevi înțeleg univoc informația, cerându-le să răspundă la întrebări de felul: *Ce înțelegeți prin? Cum puteți să vă explicați punctul de vedere? Cum puteți defini.....?*
- c) elevii examinează argumentele pe care se bazează afirmațiile lor. Profesorul îi poate provoca astfel: *De ce credeți astfel? Ce argumente puteți aduce în sprijinul opiniei voastre? Ce exemple din operă sprijină acest punct de vedere?*
- d) elevii conștientizează existența altor puncte de vedere prin întrebări de felul: *Care sunt părerile colegilor în legătură cu problema dată? Ce alte opinii există și cui aparțin ele (aici se va face trimitere și la opiniile criticilor literari)? Ce alternative există la punctul de vedere respectiv?*
- e) elevii își examinează propria opinie, precum și punctul de vedere al celorlalți într-un sistem unic (compară opiniile, le pun în balanță cu alte puncte de vedere opuse, discută pe marginea problemei, a urmărilor inerente pentru soluția fiecăruia, examinează implicațiile, construiesc sisteme de argumente care să le sprijine și să le dea consistență și adoptă o poziție pe baza acestor structuri). Întrebările de reper sunt de tipul următoarelor: *Care este cel mai puternic/ slab argument în sprijinul opiniei proprii/ a altora? Care este cel mai puternic argument în defavoare ta? Ce exemple/ date din operă sprijină într-o măsură mai mare opinia ta? Ce s-ar întâmpla dacă ar fi adoptată opinia ta? Care ar fi impactul asupra personajului / asupra celor din jurul lui? etc.*
- f) elevii adoptă o hotărâre în problema respectivă prin evaluarea tuturor punctelor de vedere prezentate și prin rezolvarea conflictului dintre ele: *Care ar fi cea mai bună/ cea mai dezirabilă soluție/ deznodământ? Cum ar trebui rezolvată problema? Ce trebuie să întreprindă personajul? etc.*

Întrucât în cazul algoritmizării, activitatea didactică „solicită acțiuni automatizate care trebuie nu numai înțelese de elev, ci și construite uneori de acesta prin angajarea directă a proceselor sale cognitive superioare” [5, pp. 5 – 6], această caracteristică satisface, în mare parte, necesitățile formării interpretului de literatură. Prin urmare, algoritmizarea este /trebuie să fie indispensabilă procesului de descifrare a semnificațiilor operei literare. Astfel, algoritmul de interpretare a unei poezii include o succesiune de operații necesare a fi cunoscute și exersate de elevi și anume:

- a) descoperirea elementelor de structură (părți, tablouri, strofe) și a procedeelelor de compoziție prin care se formează un întreg (antiteză, paralelism, retrospectivitate etc.);

- b) relevarea sentimentului dominant (ex.: iubirea), a stărilor lirice trăite (ex.: regret, fericire, teamă);
- c) identificarea motivului / motivelor prin care este abordată tema operei (ex.: motivul dorului);
- d) descoperirea elementelor (a figurilor de stil) care pun în lumină substanța artistică a operei și descifrarea sensurilor lor conotative și denotative;
- e) definirea modului în care se individualizează imaginile artistice (au statutul de cuvinte-cheie ale operei, de leitmotiv, sunt plasate la începutul / la sfârșitul versului pentru a atrage atenția);
- f) formularea temei operei (iubirea);
- g) raportarea titlului operei la mesajul ei;
- h) elucidarea viziunii autorului vizavi de problema de viață abordată (ex: a) iubirea înseamnă suferință; b) iubirea este o energie acaparatoare etc.).

În cazul interpretării unei opere epice sau dramatice, algoritimizarea poate fi utilizată în vederea realizării mai multor obiective ce vizează: tema și viziunea despre lume a autorului, particularitățile de construcție a unui personaj, modul în care este tratată tema, mesajul global al operei, argumentarea punctului propriu de vedere (al elevului) referitor la valorile textului etc. Deci este vorba despre ceea ce în didactica literaturii se numește eseu structurat, o compoziție școlară în care se analizează un anumit aspect al operei literare studiate ținându-se cont de anumiți indici, de o serie de elemente obligatorii elaborate de evaluator. Înseși testele pentru examenele de capacitate și de bacalaureat la disciplina Limba română obligă respectarea unui algoritm, fapt ce justifică necesitatea aplicării metodei.

O variantă a algoritimizării este și metoda PRES, care le formează elevilor deprinderi de a-și exprima opinia cu privire la problema abordată în operă, le dezvoltă capacitatea de argumentare. Procedura de aplicare prevede respectarea a 4 pași, aceștia fiind scriși din timp pe un poster:

P. – Exprimați-vă **p**unctul de vedere;

R. – Faceți un **r**aționament (judecată) referitor la punctul de vedere;

E. – Dați un **e**xemplu pentru clarificarea punctului de vedere;

S. - Faceți un **s**ummar (rezumat) al punctului vostru de vedere.

Acești pași, precum și exemplul-model, scris din timp de profesor pe un alt poster, le vor ajuta elevilor să-și formuleze lesne răspunsurile. Mai jos propunem acest model de poster:

„Care este procedeul de compoziție utilizat de A. Suceveanu în poezia „De dragul tău”?

P. – Procedeul de compoziție utilizat de A. Suceveanu în poezia „De dragul tău este inelul compozițional.

R. – Conform naturii procedeului în cauză poezia începe și se termină cu același vers, obținându-se astfel o simetrie perfectă și accentuarea unei idei.

E. – „De dragul tău m-am înnorat și-am nins /.../ Păcat de-atâta iarnă ce-ai mințit-o” – acestea sunt versurile inițiale ale poeziei, reluate în finalul ei.

S. - Iată de ce eu consider că procedeul utilizat în poezie este inelul compozițional.

Având aceste două postere ca modele, elevii vor propune următoarea rezolvare a problemei formulate mai jos:

„Cum e resimțită trecerea timpului de către eroul liric al poeziei „Ființa iubitei”, de Liviu Damian?”:

P.- Trecerea timpului e resimțită de eul liric ca destin implacabil și ca timp al morții inevitabile.

R.- Totul: floare, râu, codru, munte, om este supus forței lui Cronos, care secătuieste, nimicește, destramă.

E – În text pot fi atestate mai multe imagini, care sugerează ideea de mai sus: „floarea pălește”, „frunza se trece”, „codrul se-nfioară”, „tata-pământul /.../ cu trecerea anilor vlaga și-o pierde”.

S.- Atât raționamentul cât și exemplele aduse confirmă opinia mea că, în viziunea autorului, timpul înseamnă trecere inevitabilă a omului prin această lume.

Concluzie

Dezvoltarea creativității elevilor, a activismului, a relațiilor interpersonale, a gândirii lor critice sunt câteva dintre cerințele zilei de astăzi, care au impus schimbări de optică în ceea ce privește folosirea, în procesul studierii/ receptării literaturii, a metodelor didactice. Or un elev este activ în măsura în care încetează a fi un simplu receptor, un destinatar al informației gata preluate de la profesor și în care încearcă să ajungă la noile informații prin eforturi proprii. În acest context rolul problematizării și al algoritmizării utilizate în cadrul lecțiilor este enorm de mare, mai ales în ideea în care ele trebuie să devină, într-adevăr, o cale de învățare realizată efectiv de elevi. Evident, orice metodă este o virtualitate, care devine eficientă doar prin priceperea profesorului de a folosi.

Bibliografie

1. Bontas I. Tratat de pedagogie. ed. a VI-a. B: BIC ALL, 2008.
2. Cerghit I. Metode de învățământ. Iași: Polirom, 2006.
3. Cristea S. Dicționar de pedagogie. Chișinău-București: Litera internațional, 2000.
4. Cristea S. Dicționar de termeni pedagogici. B: EDP, 1998.
5. De Landsheere G. Definirea obiectivelor educației. B: Editura Didactică și Pedagogică, 1979.
6. Drăguleț M. Problematizarea și valoarea ei formativă. În: Revista de pedagogie, nr. 4, 1970.
7. Moise C., Seghedin E. Metodele de învățământ. În: Psihopedagogie. Coordonator C. Cucuș, ed III-a. Iași: Polirom, 2009.